

Autoritarismo, espontaneismo, educación y formación del sujeto

Dra. Adriana Puiggrós

La Dra. Puiggrós, es doctora en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); Master en Ciencia del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional de México y becaria de la Beca Guggenheim.

Quisiera agradecer, en primer lugar, por estar en esta Facultad y, en particular, por trabajar con quienes estudian o enseñan educación física; en segundo lugar, por poder conversar con colegas que están dentro de una especialidad que, lamentablemente, ha sido muchas veces marginada, apartada del conjunto de lo que se trabaja en las carreras de educación o en los espacios de formación de los educadores en Argentina y, en general, en América Latina.

Voy a tratar de hacer solamente una introducción de media hora, porque quisiera dejar el resto del tiempo para poder dialogar con ustedes y, a partir de las preguntas o de las cuestiones que planteen, desarrollar más uno u otro aspecto, tanto de mi intervención como de otras cuestiones que quisieran plantear.

Cuando uno, como historiador de la Educación (que es mi caso) en particular historiador de la educación argentina, pronuncia la palabra *educación física*, inmediatamente esto le remite a ciertas imágenes históricas y a cierto juego de relación entre la educación física y la constitución del sistema educativo argentino.

Toda la temática vinculada con la educación física ha tenido, en la constitución del sistema educativo argentino, significados muy particulares y, de alguna manera, uno podría, a partir del análisis del término *educación física*, reconstruir muchas formas mediante las cuales se ha ido tejiendo no solamente lo que llamamos escuela, sino también el discurso pedagógico de este sistema y, en particular, el sujeto de la educación en Argentina.

Cuando uno se remite a los orígenes -hay muchos orígenes del sistema educativo argentino, muchos momentos fundadores del sistema educativo que se fueron superponiendo, pero si uno se remite a aquel momento fundador de finales de siglo y principios del siglo XX, aquel momento en el cual la oligarquía liberal y sus intelectuales orgánicos estaban profundamente preocupados por lograr la constitución de un país que progresara del país de las ciudades, del país de la ciudad de La Plata, del país de la ciudad de Buenos Aires, del país de la Avenida de Mayo, del país de la modernización estética y el país del conservadurismo económico y social, el país del orden político y de la modernización del lenguaje. Desde el punto de vista de esta clase de dirigentes, el sistema escolar debió jugar un papel fundamentalmente ordenador de las relaciones sociales que se habían complicado demasiado a raíz de la llegada de la masa de inmigrantes que había sido convocada por esa misma oligarquía, pero una vez llegado a nuestras tierras resultaba un factor de desorden social. Ahora en un país en el cual se lograba la acumulación primitiva del capital sin necesidad de incorporar fuerza de trabajo, sino solamente con tirar tres vacas al campo; en un país en donde una mentalidad especulativa, una mentalidad de acumulación fácil de la riqueza, una mentalidad que descalificaba el trabajo del hombre y, por lo tanto, descalificaba el uso de las manos, el uso del cuerpo y el uso de la inteligencia, para lograr la producción y para lograr el progreso, en ese país el sistema escolar fue sobre todo pensado como un factor de establecer un orden social y de lograr una homogeneización ideológica de la sociedad.

Esto no quiere decir que el sistema escolar argentino haya estado desvinculado del desarrollo económico, sino que justamente estuvo incorporado dándole una significación particular a su papel en relación al desarrollo económico de la Nación. Ese significado particular tuvo que ver con la distribución de la cultura que se pensó como homogeneizante, para que permitiera ubicar a los diferentes sectores, migrantes externos, luego migrantes internos, sectores nacionales que se desarrollaban que creían etc, que cambian, ubicarlos no solamente dentro de la estructura social sino también en relación a la estructura económica del país.

Estoy hablando hasta este momento de las intenciones que fueron hegemónicas en la programación del sistema escolar, no estoy hablando todavía de lo que realmente ocurrió dentro del sistema escolar.

Dentro del imaginario pedagógico de los sectores dirigentes de la Argentina de la república conservadora (de la Argentina de fin de siglo y principios del siglo XX) se instaló un modelo constituido al mismo tiempo por el modelo militar, el modelo de ese ejército que se estaba formando.

Esa idea del modelo militar en constitución por un lado, y por otro lado, el modelo médico que había surgido de la idea de la época de la concepción higienista no solamente vigente en nuestro país, sino en general en las concepciones pedagógicas modernas instaladas en Europa y en los Estados Unidos -si ustedes revisaran los números de la revista del monitor de la educación común de la época van a encontrarse con que hay una importante carga del pensamiento higienista-. Ahora, este pensamiento higienista produce en Argentina una particular articulación discursiva, es decir, no es aplicado tal cual sino que produce una articulación discursiva que tiene que ver con dos cuestiones.

Por un lado, el problema de la prevención que es una preocupación importante y que responde a una problemática real porque venimos en ese momento de las grandes epidemias de fin de

siglo y por otro, la articulación que se produce tiene que ver con el control social, es decir, el modelo médico escolar es incorporado como un medio de control de los cuerpos, como un medio de ritualización del proceso educativo, como un medio de racionamiento del educando para imponer sobre él, el discurso educador. Esto siempre dentro de ese escenario imaginario, de ese discurso que se quiso desarrollar, de lo que en algún momento llamamos el discurso normalizador de la escuela argentina. Esta idea de vaciar al sujeto educador, de constituir un sujeto pedagógico era una idea que tenía historia en la Argentina.

Tenía historia porque detrás de eso estaba otra escena fundante del sistema escolar argentino, sobre la base de la derrota de los sectores populares del interior, de sus luchas por la organización nacional, de su derrota, de las grandes matanzas de los indígenas, de las campañas al desierto y -aquello que un autor llama el palo de amasar pasado por el territorio argentino para acabar con la población autóctona- digamos el sistema escolar argentino tuvo un antecedente muy importante. Cuando se lo fundó, se lo fundó como el sistema educativo más democrático y moderno de su época, pero sobre la base, podríamos decir en términos de una imagen del cadáver, del indio muerto, de alguna manera sobre éste se construye este sistema, cada vez más moderno y democrático de la época. Esta escena fundante de los años 70 esta escena de la Escuela Normal de Paraná queda instalada en la memoria, que es constitutiva de la primera y profunda escisión del sujeto pedagógico argentino.

Sobre la base de esa primera escisión, nos enfrentamos con estas nuevas escisiones que se producen cuando, con la llegada de los inmigrantes, se intenta por una lado establecer un discurso homogeneizante, ese discurso que con el modelo médico escolar y elementos del modelo militar va a tratar de integrar además el discurso sobre el ciudadano y entonces homogeneizar al conjunto de la población, ignorando, negando, escindiendo, ocultando que en realidad la población que concurría a las escuelas argentinas -

fueran alumnos o fueran maestros- eran de todas maneras personas, sujetos completos, sujetos integrados por muchísimas motivaciones, por múltiples determinaciones y entre ellas estaba también el llamado que venía de su propia cultura.

Entonces, si por un lado, en el imaginario de los sectores dirigentes argentinos de la época estaba el lograr que todo el mundo se sentara derecho con las manos sobre el pupitre; si estaba el lograr que los discursos fueran homogéneos; que las preguntas que se hicieran y las respuestas que se dieran estuvieran normativizadas, que la forma de pararse, de entrar en el aula, o que la forma de dirigirse al maestro -desde la palabra hasta la postura del cuerpo estuviera reglamentada-, si esto se intentó, en alguna medida, fue una gran ilusión de esa clase dirigente que si creyó que era posible con un discurso de la evidencia, con un discurso de la conciencia, que suponía un sujeto absolutamente aprehensible y absolutamente controlable.

Lo que ellos no pudieron darse cuenta fue de otro aspecto de esta misma cuestión; y este otro aspecto fue que ese maestro que llegaba a la escuela y se ponía un delantal blanco para cubrir su cuerpo, su identidad o sus profundas escisiones; que para cubrir su lenguaje hablaba con el lenguaje normalizador de la escuela, que hablaba de tú adentro de la escuela, que durante varias décadas aprendió a hablar de determinada manera, que hizo foniatría para saber usar la voz, que fue excluido si tenía algún tipo de discapacidad física, que él, de todas maneras, cuando llegaba a su casa y se sacaba el delantal probablemente hablaba italiano con su madre o su abuelo, tenía encima la historia de la inmigración, recordaba su casa de Tucumán o de La Rioja o de Santiago del Estero. Ese maestro tenía encima muchas generaciones con una historia que no era simplemente los recuerdos de los retratos, sino que estaba inscripta en su lenguaje, en sus actitudes, en lo que quería decirles a los chicos. Esos chicos que iban a las escuelas fueron niños con una historia, con un lenguaje y con una forma de ser, con contenidos que

provenían de relatos muy complejos de una sociedad que aparentemente era homogénea pero estaba cruzada por profundas diferencias y desigualdades en el orden económico-social, político-culturales.

Un sector de la docencia argentina, al que nosotros en algún momento llamamos los democráticos radicalizados, que eran socialistas, que eran, muchos de ellos, liberales con proposiciones radicalizadas y algunos tuvieron relación con el movimiento de la escuela activa, también con el movimiento de reforma universitaria, otros fueron funcionarios del Consejo Nacional de Educación, funcionarios provinciales, inspectores, maestros, etc.: ellos llevaron adelante una lucha, la lucha contra el discurso homogéneo y autoritario. Una lucha contra el discurso impuesto por la nación al conjunto del país, del control de las palabras y los cuerpos.

A fines de la década del 80 hubo una experiencia muy famosa y conocida que fue la que hizo Carlos Vergara en la Escuela Normal de Mercedes; una experiencia que en los libros de historia de la educación figura marginalmente porque Carlos Vergara quedó en la historia como el "loco" Vergara. El fue un inspector del Consejo Nacional de Educación, al cual siempre quisieron echar porque, entre otras cosas, proponía la liberación de la palabra del estudiante y que hubiera una relación entre docentes y estudiantes, no simplemente espontánea sino que lo que se enseñara no fuera un discurso en el vacío, que se tratara de reintroducir la palabra del educador en un diálogo con el alumno. Uno de los planteos de Vergara era precisamente la liberación de los cuerpos en esa estructura represiva escolar, que trataba de imponer que el hijo del italiano, del misionero o del riojano se comportara de manera como estaba establecido por los sectores dirigentes instalados en el Consejo Nacional de Educación de la ciudad de Buenos Aires. Esta corriente que, con muchos elementos espiritualistas, con bastante antipositivismo pero al mismo tiempo defensora de la escuela pública argentina, de la existencia de un sistema educativo nacional,

entendían que si hay nación debe haber sistema educativo nacional; defensora también de la existencia de la escuela, al mismo tiempo pensaban que era posible el estímulo de las expresiones locales, particulares, de las expresiones más representativas de las diferentes regiones, de los diferentes sectores de la comunidad educativa argentina y que era posible la expresión de los cuerpos y de las ideas a través de formas desarrolladas por los docentes.

Siguiendo con el ejemplo de Vergara, en 1908 lo nombran a través de diferentes gestiones que hace el grupo de gente que lo acompaña, lo ponen a cargo del distrito 9 de la Capital Federal, lo primero que hace al hacerse cargo de este distrito es reunir a todos los directores del distrito y les dice que los estaba reuniendo para darles su principal directiva que era que hicieran lo que quisieran.

Hay cuatro o cinco directores que toman la palabra de Vergara y entienden lo que les quiso decir; entienden que "hacer lo que quieran" no significa la desaparición de los rituales, de las normas, sino que lo que él decía era sobre la base de la idea de que el proceso educativo requería del educador y del educando. Si no existen los dos juntos, no hay posibilidades de que el saber se transmita, se elabore. Sobre esa base fue que los inspectores del Distrito 9 trataron de desarrollar metodologías nuevas que permitieran la creatividad y al mismo tiempo que le permitieran a las nuevas generaciones el acceso a la cultura de las viejas generaciones.

Esto lo planteé más como una imagen que como el planteo de hacer una historia, y doy un gran salto para poder, quizás, darles otro tipo de imagen que es la de la actualidad.

Si pude dejar claro que en la historia de la Educación Física no solamente existió un discurso autoritario, sino que uno encuentra restos de otros discursos que no triunfaron, pero que tuvieron un peso muy importante, (había gente que quería otra cosa, que trataba de organizar la educación argentina de otra manera); si puedo expresar que realmente el conjunto de la historia argentina ha estado recorrido por esa tensión entre estos dos tipos de docentes

(quizás más de dos tipos de docentes, esto es matizando bastante) entonces quisiera ponerme ahora en la situación que estamos viviendo, tomando el tema de directivismo y espontaneísmo y el problema de la construcción del sujeto de la educación en Argentina.

Creo que es indispensable marcar primero cuál es la situación que estamos viviendo; creo que si durante cien años el sistema educativo argentino padeció las disfunciones características de todos los sistemas educativos modernos -la deserción escolar, el analfabetismo- fue un sistema que dejó afuera sobre todo dos aspectos. Primero, dejó afuera -y solamente sumó a veces lateralmente en los márgenes de los discursos y de ninguna manera como elemento fundamental e integrante ni central de los discursos educativos- el concepto de cuerpo. Lo dejó afuera reprimiéndolo, combatiéndolo, el concepto de trabajo lo dejó afuera no nombrándolo. El trabajo nunca pudo circular por las venas de los discursos pedagógicos dominantes en el sistema educativo argentino y esto produjo además una profunda escisión entre educación física y trabajo. Entonces, cuando me refiero a trabajo, no me refiero solamente a la capacitación laboral, sino sobre todo al valor trabajo; la idea de trabajo como creatividad, como forma de producir, el concepto de trabajo como elemento realmente integrante en la formación del sujeto en la Argentina; esto me parece algo muy grave, me parece uno de las pérdidas importantes que ha tenido el sistema educativo argentino.

Este no sufre solamente esas disfunciones, sino también una crisis orgánica. El sistema está quebrado y hay lazos, procesos, vidas que han sido definitivamente cortados. La situación que se vive cuando cien maestros desertan por mes de las escuelas de la Patagonia -según cifras de C.T.E.R.A.-, cuando cierran escuelas, la situación que he visto hace 15 días en Río Negro o en la provincia de Entre Ríos cuando el Ministerio de Educación se desprende de las escuelas y las tira a las provincias para que caigan en manos de la Municipalidad o en manos de nadie. Porque no hay nadie en la

sociedad capaz de hacerse cargo de esa disfunción que el Estado debe cumplir, que lo cumple en cualquier país, en cualquier estado-nación, que lo cumple Alemania, Estados Unidos, México todavía y, pese a las restricciones impuestas por el proyecto neo-liberal, que lo cumple todavía Costa Rica, Brasil, porque hay países que han resistido, de alguna manera, o que han negociado al menos algo de este ajuste. De este ajuste que nos están imponiendo y por el cual se destruye la educación en Argentina que ha aceptado directivas sin siquiera sentarse en una mesa de negociaciones.

Este quiebre que sufre el sistema educativo argentino es un quiebre irreversible -se suma a la antigüedad del sistema, a las escisiones anteriores y a las llamadas disfunciones-. Hoy nosotros como educadores, nos encontramos frente a dos posibilidades: frente a la posibilidad de aceptar que todos los caminos están cerrados y que el único discurso posible es el discurso de hoy y no el viejo discurso liberal de fin de siglo, o nos encontramos frente a la utopía, frente a la posibilidad de construir nuevas utopías a lo cual, inmediatamente, me voy a referir.

El proyecto neoliberal intenta la destrucción de ese sistema educativo, para luego proporcionar una educación por cupos. Estas nuevas escisiones se producen en el sujeto de la educación en la Argentina, y tenemos varios discursos: el discurso en el cual se educa a los chicos de la calle, el discurso que son desertores de la escuela pública o los que van a la escuela porque ahí se come y el discurso de aquellos adultos que como dicen los maestros que trabajan con ello "empezamos a no entender, empieza a haber escisiones en el lenguaje". Empiezan a haber lenguajes diferentes: también tenemos el discurso de los que van a ir a la escuela pública de segunda y el de la escuela pública de primera; porque esa escuela pública de primera tiene cooperadoras con capacidad para comprar la cantidad de elementos tecnológicos necesarios, para traer expertos. También está el discurso de los institutos privados de educación que no es mejor desde el punto de vista pedagógico.

La escisión del discurso pedagógico en Argentina tiene una escisión profunda que tiene que ver con el manejo de los cuerpos, y si empezara yo a tratar de desarrollar cuáles son las escisiones que se producen al nivel del manejo de los cuerpos al nivel de la educación física, a nivel de una transmisión de la relación entre la forma común o pienso, como uno piensa a los otros y como uno se relaciona con los otros. Esas escisiones creo que hay que pensarlas y que tienen una base indiscutible en las formas diferentes como se puede alimentar a la población en Argentina, en las formas diferentes como puede cuidar su cuerpo la población. A la vez está el hecho contrastante de ver que en los lugares centrales de las grandes ciudades uno ve cómo se tira a las personas por un lado, y la forma como se cuida otras, por otro.

Creo que el análisis, el estudio de las transformaciones que se producen en la relación entre la constitución del sujeto y el cuerpo son absolutamente fundamentales, quizás es uno de los lugares más importantes, quizás es uno de los significantes de mayor peso que nos puede llevar a entender cuáles son los profundos cambios que se están produciendo hoy, en la constitución del sujeto pedagógico; en términos muy generales me parece que esto es un reto para todos los que están acá. Tratar de pararse como se para todo educador - con una posición utópica-, porque todo educador es ante todo alguien que cree en el futuro; lo es ahora cuando nos dicen que no hay futuro y también cuando nos dijeron que había uno certero (esto era una utopía).

Tendríamos que empezar a construir aquello que un pedagogo americano ha llamado "la construcción del nuevo imaginario pedagógico". Esto es realmente un reto porque sólo si somos capaces de eso, sólo si somos capaces de decirles a los jóvenes "¡sí, puede haber un futuro!" aunque nosotros no sepamos cuál es. Nosotros no vamos a poder construir el futuro, pero sí podemos enseñarles y en ese sentido me parece que lo que los educadores tenemos que hacer es seguir enseñando sin miedo a que la letra envenene, sin miedo

a que la escuela haga mal, sin miedo a que nuestros discursos no sean los discursos transformadores. Tenemos que seguir enseñando y que la gente joven haga lo que quiera con lo que nosotros le enseñamos, pero por sobre todo no dejemos de pensar en tratar de construir un futuro, ese futuro, que por ahora es un futuro imaginario.

Prof. Riviere: Tienen ahora la oportunidad de hacer las preguntas o las observaciones que les hayan sugerido las palabras de la profesora.

P.: Doctora, ¿de qué forma colaboró o colabora la Iglesia Católica en la línea ortodoxa en mantener un objetivo masificador dentro del sistema educativo nacional?

R.: Sí, la Iglesia estuvo interesada en sostener el sistema de educación pública hasta hace muy poco tiempo. Diría que en realidad la Iglesia sigue interesada en que se mantenga el sistema de educación pública. También tuvo interés en dirigir ese sistema público; a la Iglesia siempre le interesó más que hubiera un sistema de educación pública en la cual poder instalarse y no uno de educación privada.

Este sistema de educación privado de tipo empresarial se empieza a desarrollar fuertemente sobre todo a partir de 1956. Ya en los últimos años del peronismo hay un cierto desarrollo de educación privada, pero se da fuertemente a partir de la fecha que señalé. En realidad es el liberalismo católico el que desarrolla el sistema de educación privada y el empresariado vinculado con ese liberalismo, porque la Iglesia Católica estuvo hegemonizada por el pensamiento nacionalista católico durante muchas décadas.

En la década del 30 la Iglesia decididamente toma una posición proestatista y corporativa siguiendo los lineamientos del Congreso

Eucarístico y los de la Iglesia en general no solamente en Argentina. Bueno, no podemos hablar de la Iglesia en general, por ejemplo Monseñor de Nevares mandó ayer un comunicado a la fiesta que se hizo por cumplirse los 20 años de la fundación de C.T.E.R.A. y mandó una carta en defensa de la escuela pública.

Digamos que la jerarquía de la Iglesia Católica quiere seguir manejando e imponer autoritariamente una doctrina determinada. Esto está presente, pero de todas maneras, ha habido suficientes cambios en la cultura política argentina como para que esa imposición es muy difícil de llevar a cabo.

P.: En América latina hay, desde hace varios decenios, un desarrollo que no ha tenido el mismo desarrollo en la Argentina, justamente por esto de la fortaleza de la educación pública de la corriente llamada educación popular, esto incluye a montones de teóricos. La pregunta es la siguiente, y en esto me involucro por el lado de la educación física porque quizás en este sentido, con la práctica mía y de otros compañeros hemos descubierto que es uno de los perfiles pedagógicas más abiertos como para desempeñar este tipo de tareas: la tarea de animación cultural, la de educación en barrios, etc..

Primero, ¿las estimaciones son que esta tendencia se va a desarrollar en Argentina a partir de esa caída vertical del sistema? Segundo, ¿si esta tendencia se desarrollara implicaría que se boicoteara lo que queda del sistema?

Esta, en realidad, fue una pregunta que me hicieron el otro día y no supe bien cómo responderla. En tercer lugar, el perfil de este tipo de media agua entre educador para niños y educador comunitario, ¿se está desarrollando alguna experiencia en la escuela pública en Argentina hoy?

R.: Es una pregunta muy amplia, tiene muchos problemas. La primera cuestión, en América latina ha habido diversas etapas y

corrientes sobre la educación popular. Voy a tratar de tomar lo que más se acerque a la problemática que les pueda interesar a ustedes.

Creo por un lado que si el espontaneísmo típico de los años 70, 80 en el cual se combate lo que Paulo Freire llamaría la posición bancaria, la educación bancaria, el barrer al educando, el imponerle un discurso determinado, con contenidos acerca de la educación física, un discurso determinado, si por un lado es una reacción contra eso, por otro lado el espontaneísmo es una sobrevalorización de educando y un borramiento -como dije en algún momento antes- del educador y en ese sentido hay una pérdida importante de la transmisión cultural por parte de los educadores y de las generaciones adultas hacia las jóvenes. Esto me parece central porque en todo este período, la educación popular tiene una deslíz que yo llamaría populista y es muy peligroso porque en realidad termina hablando en contra de ese pueblo que se supone que es el sujeto al cual se dirige este tipo de educación que hace es negarle la posibilidad de acceder a saberes que les han sido negado también por una educación autoritaria. Esta corriente que ha sido muy importante en América latina ha cometido errores graves. Paulo Freire quien se enoja mucho cuando lo tratan de confundir con esa posición, escribió un libro poco difundido que se llama *La enseñanza de la escritura y la importancia de leer*.

Me parece que se da una especie de dicotomía entre espontaneísmo/autoritarismo, como si no hubiera salida para esto. Si nosotros no pensamos en términos dicotómicos de autoritarismo/espontaneísmo o racionalidad/irracionalidad, si pensamos en términos de que nos encontramos frente a sujetos sociales realmente complejos, entonces tampoco podemos establecer la dicotomía entre educación formal y no formal, entre educación sistemática y no sistemática, y que la educación formal y sistemática se da solamente en la escuela

Acaso todo lo que se enseña y se aprende en una situación educativa determinada, todo eso que circula como enseñanza y

aprendizaje y que no podemos nosotros, educadores desesperados por sistematizarlo a nuestra manera, no podemos capturar. ¿Acaso eso no es también, no son también enunciados, quizá incompletos, pero no menos sistemáticos? Entonces, desde esta lógica me parece que hay que revalorizar el trabajo del llamado educador comunitario, del llamado educador formal, etc. revalorizarlo y exigirle que se coloque en otro lugar, no en el lugar de la educación desvalorizada, espontánea, ambiental, sino en el lugar del discurso pedagógica en el cual el tipo de saberes que circulan son diferentes a los saberes que circulan dentro de la escuela y quizás entonces yendo a establecer lazos más profundos entre la institución escolar y la llamada educación comunitaria. Creo que tratando de acercarme un poco más a la pregunta, sería lamentable que la escuela desapareciera por acción de esta transferencia estructurante del sistema educativo y que el educador comunitario surgiera espontáneamente, porque estamos a fines del siglo XX. Es necesario transmitir saberes sistemáticos, porque es necesario enseñar muchas cosas, para que las nuevas generaciones no sean analfabetas técnicas; necesitamos que no haya analfabetismo tecnológico en Argentina y también incluye un analfabetismo en relación al cuerpo, y en ese sentido me parece que la idea de desestructurar en términos de educación comunitaria, lo que tendrían que ser una producción curricular dirigida al trabajo de los sectores que no acceden a la escuela. No hay que escolarizar la comunidad sino desescolarizar la escuela y llevar la sistematización a la educación comunitaria. O tal vez haya que hacer las dos cosas a la vez, pero de ninguna manera estaría de acuerdo con dividir la educación entre aquella que se da en la escuela y socialización aquella que se hace fuera de la escuela.

P.: Usted habló de la destrucción del sistema educativo y como respuesta a esta destrucción la importancia de seguir enseñando; interpreto que sería una manera de resistir esa destrucción.

Me pregunto si frente a esa idea de resistencia, adquieren

importancia estas dos nuevas preguntas: qué enseñar y cómo enseñar; o si es simplemente la actitud. Quiero aclarar que yo adhiero a la importancia de seguir enseñando como una resistencia frente a esto.

Agregaría a esas dos preguntas el problema de la alfabetización en esta etapa técnica y el problema cultural que se genera alrededor de esto, la contradicción que surge como la necesidad que todos los sectores adquieran una cierta alfabetización tecnocrática, la defensa de lo cultural.

R.: El otro día, en una clase en la Universidad, un alumno me dijo "yo no entiendo porqué usted dice que el sistema escolar moderno fue un avance sino le enseñaba a la gente, al proletariado que era explotado, entonces mejor hubiera sido que no se hubiera desarrollado el sistema escolar moderno". Y ayer escuché a alguien que decía "la letra que entra a la escuela, entra envenenada". Estoy en total desacuerdo con las dos posiciones elitistas que de ninguna manera tienen en cuenta el lugar del otro, que son posiciones del educador que borra al educando. Me acuerdo cuando en los primeros años del proceso nicaragüense llegó una delegación de la UNESCO y, al mismo tiempo, llegó una delegación cubana para aconsejarles a los nicaragüenses qué hacer con su sistema educativo. Los cubanos les decían escolaricen todo y los nicaragüenses decían: si escolarizamos todo en realidad vamos a construir un sistema educativo burocrático como a ustedes les pasó. A su vez, los de la UNESCO aconsejaron desescolarizar. Los nicaragüenses decían si no hay escuelas y sobre todo cuando el campesino pide la escuela como la luz eléctrica, ¿con qué cara le vamos a decirles que no vamos a construir escuelas pues la teoría que desarrolla la UNESCO es que ellas traen la letra envenenada?.

En Argentina vivimos un momento de crisis y nos estamos dando cuenta de que hay gente que no sabe leer ni escribir: creo que hay que enseñar.

En referencia a si hay que enseñar mejor, sí, hay que mejorar los métodos de enseñanza. Y en ese sentido uno ve que en Argentina hay un corrimiento en los intereses de los educadores. Esto es muy interesante es una de las motivaciones de lo que escuché ayer en una reunión de la CTERA, donde había 1300 personas o de lo que vi hace veinte días en Neuquén y Río Negro que es que los educadores están interesados por la educación. Han vuelto a juntar dos elementos que son la lucha sindical y el hacerse cargo del problema pedagógico, eso que estuvo escindido durante muchas décadas, que estaba unido allá lejos cuando los primeros gremialistas empezaron con los primeros gremios por 1910-1920. Ellos eran la vanguardia pedagógica del país al mismo tiempo. Esto está empezando a volver a ocurrir, este interés por la educación tiene que transformarse en discusiones -como ocurría en las viejas conferencias pedagógicas- donde se hablaba sobre educación, métodos y contenidos.

En este sistema educativo hoy desestructurado, no podemos volver a unir como antes, como no podemos poner los trenes en los ferrocarriles y en las vías que se compró Amalia Fortabat, no podemos poner los trenes y que funcionen como antes. No podemos agarrar las escuelas y los maestros exponernos y estructurar el sistema. Hay que construirlo de nuevo con los pedazos que quedaron porque no hay otra forma.

Entonces, desde ahí tenemos que construir una nueva pedagogía y para eso hay que estudiar y leer muchísimo. Hacer un gran esfuerzo para que, desde cada escuela, cada experiencia comunitaria, cada ciudad, localidad, se puedan hacer planteos que se sumen y articulándose lleven hacia la construcción de otros proyectos pedagógicos en Argentina.

Una de las cosas que hay que incluir en cualquier proyecto pedagógico es la compensación -término vinculado a la idea de asistencialismo, pero que hay que verlo de otra manera-. Me parece que el maestro que ocupa una parte del tiempo par que el comedor

escolar funciones no tiene otro remedio, lo tiene que hacer, pero la cuestión es que ahí no se acaba.

Cuando uno habla de compensación lo hace en términos de poder, de trabajar para que haya consejos de escuela que apoyen la existencia de la escuela pública, capaces de sostener a los educadores comunitarios, las experiencias que las mismas personas promuevan, experiencias democráticas sostenidas por la sociedad civil, esto es hacer educación compensatoria. Ayudar a que sean estos organismos los que apoyen a la escuela pública y combatir la idea de la beneficencia compensatoria dada como una dádiva.

Moderador: La metodología a seguir con las preguntas será la siguiente ya que todos están de acuerdo con esta propuesta: se formularán las preguntas y la doctora las contestará todas juntas.

P.: ¿Cómo puede la educación física rescatar la utopía a la que se refería, frente al desliz, al que también hizo referencia, del espontaneísmo que caló muy profundo en la educación física, no ya impartido en los niveles primario y medio, sino en lo que es la formación profesional? Y en este sentido digo que a esta altura dentro de lo que es la educación, lo que se está barajando es esta idea fundamental de que el conocimiento en sí mismo es poder mucho más rico que la riqueza misma y que el conocimiento, incluso, está planteando a estas generaciones y a las venideras la dificultad de saber si se transforma en un elemento de integración más entre las naciones, no entre la población de una nación sino entre las naciones a partir de lo que desarrolla su currículo.

P.: ¿Cómo ve que está transitando la Argentina desde que se aprobó la famosa Ley Federal? En virtud de que soy docente y me movilizó muchísimo, pero veo que todo pasa por una centralización total y que la famosa democracia no está existiendo porque nos dan participación en tiempos muy cortos y cuando al día siguiente en lo

que vos participaste, opinaste o dijiste, ya fue aprobado, o el día anterior que es lo peor.

Entonces, desde una supuesta democracia nos dicen: te cedemos el día, el famoso día institucional para que aportes a esta famosa transformación y no es real ese tiempo. ¿Cómo ves esta trayectoria que estamos pasando?

P.: Con respecto a la formación de recursos humanos, ¿cómo podemos hacer para elevar la autoestima del docente y, en particular, la del docente de educación física?

P. ¿Cómo movilizarse los docentes a partir de la debilidad sindical?

Respuestas: Son ustedes los que tienen que construir una utopía. Les propuse que construyeran una, pero si les dijera cuál tiene que ser el lugar de la utopía, de la educación física en la utopía, me tendrían que echar, me estaría poniendo en el lugar de ustedes, haciendo como que sé lo que ustedes saben.

La decisión está en el hecho de que yo soy pedagoga, soy maestra normal y de Educación Física no sé nada. Incluso tengo dificultades con mi propio cuerpo porque me han educado mal para pensar en la educación física.

De todas maneras tanto en esta área, como en cualquier otra área del saber u organización discursiva o cualquier otra teoría-práctica, creo que el camino para poder construir una utopía es el camino de la crítica, de la reconstrucción, de pensar cuáles son las categorías principales que organiza el discurso de la educación física y deshacerlas para ver a dónde nos lleva, qué están queriendo significar, qué es lo que sintetizan, lo que condensan.

Por ejemplo, el tema de los rituales. Uno toma ese tema como el subir y bajar la bandera, entonces ocurre un hecho real -la semana pasada me enteré de que hay una escuela de la Capital, en la cual

la directora no consigue que los chicos canten el himno, es decir no consigue que se cumpla con un ritual, sin el cual se viene abajo la escuela. Entonces, desde hace algunos meses pasa el himno de Charly García y todo el mundo lo canta.

Todo esto plantea una problemática, porque si uno toma a los chicos parados frente a la bandera y cantando el himno y ve esa negativa, uno se pregunta qué es lo que hay que hacer. ¿Acabar con los rituales? No existió en la historia ninguna sociedad sin rituales. El problema es que los rituales que nos organizan o que nos pretenden organizar son caducos y hay que pensar en la construcción de nuevos rituales. Ahora, ¿cómo se construyen? O bien lo imponemos o hacemos lo que hizo inteligentemente la directora: entender la cultura de los chicos y hacer una verdadera síntesis que les permita que se cante el himno que es un elemento importantísimo de la unidad de la nación y la formación de la conciencia colectiva, pero al mismo tiempo contempla el lenguaje que hace a la cultura de esos chicos que tienen que cantar el himno.

Este es un ejemplo del camino que, me parece, hay que seguir, que es tomar los elementos fundamentales del discurso de la educación física o de los porqué debe haber varios y habría que de construirlos.

No basta con que nos sentemos cuatro técnicos o cuatro locos a construir una utopía sino que cuando hablo de construirla y sobre todo un nuevo imaginario pedagógico, estoy pensando en un trabajo colectivo, profundo que lleva muchísimo tiempo.

La Ley Federal es para los que quedaron dentro del sistema. Es una ley que no contempla lo que se va a hacer para la población que no está dentro del sistema. Aunque algún artículo mencione esa palabra *compensación* o no sé qué palabra de los que quedaron afuera, luego cuando uno revisa artículo por artículo, y bueno, claro que está bien que se extienda la escolaridad pero esto es como que le pregunten a alguien si está bien que se le lleven la luz eléctrica a su casa. Se tendría que haber hecho hace cien años. Está bien la

educación polimodal, que se intente reinsertar el trabajo en la educación. Pero se tendría que haber hecho hace cien años.

Creo que lo que está bien de la ley de educación, para sintetizar de la Ley Federal son cosas elementales que no hay que agradecer a nadie, que cayeron por su propio peso y el resto tiene que ver con lo que ahora se va a empezar, que es la reglamentación, esto es muy peligroso. El momento de la reglamentación es el momento de discutir espacio por espacio, de pelear idea por idea, cada uno de esos reglamentos que van a quedar por 100 años porque después se caen las leyes, pero los reglamentos quedan y la acción cotidiana del docente va a seguir regida por esos reglamentos que en la memoria colectiva se pierde cuándo comenzaron.

Díganme dónde hay una reglamentación que diga que debe usarse guardapolvos blancos. Nunca existió; lo que sí existe es una reglamentación que dice que se puede no usar el guardapolvo blanco.

Respecto al tema de autoestima del docente, vinculándolo con el tema del sindicalismo docente, yo no creo que haya una debilidad del sindicalismo, creo que en la situación en que estamos, la organización de los docentes tendrá debilidades regionales, tienen errores, sin embargo, sigue siendo muy importante.

Cuanto más se aferren los docentes a la comunidad, a los padres, al apoyo de los estudiantes y que luchen al mismo tiempo por la unidad nacional de la docencia, es muy difícil que los destruyan.

Hoy existe un Sindicato Nacional de Educadores y una Organización Nacional de los Educadores cuando en 1966, 1964 y 1965 había 187 sindicatos en Argentina.

Cuidemos que no nos vuelva a ocurrir porque hacia ahí va la cosa, no solo desestructurar el sistema, también es desorganizar a los docentes.

EL tema de la autoestima del docente me parece que tiene muchos perfiles: el docente que cobra \$250 por mes en la provincia

de Neuquén, el dirigente sindical cobra 500 y si su hijo quiere estudiar computación, no puede y si quiere tener teléfono tampoco se puede porque la vida en Neuquén está muy cara y sin embargo, es un dirigente sindical y pelea y hace cosas. Así como el maestro que se anima a hacer una experiencia para solucionar las cosas que tiene adelante y al mismo tiempo lee y es un docente que está trabajando para reconstruir la autoestima.

Este proceso de reconstrucción es un proceso colectivo.

Muchas gracias.